درجة ممارسة الطالبات المعلمات، لأساليب تعليم القراءة الجهرية في اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولىخلال فترة التطبيق العملي

د . خضراء ارشود قاسم الجعافرة –جامعة مؤتة –الأردن

الملخص

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة الطالبات المعلمات،لأساليب تعليم القراءة الجهرية في اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولىخلال فترة التطبيق العملي، وكانت عينة الدراسة 40 طالبة متدربة للعام الدراسي 2018 –2019، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث بطاقة ملاحظة، تكونت من المجالاتأدناه:مهارات تعرف المقروء، ومهارات نطق المقروء، ومهارات فهم المقروء، ومهارات الطلاقة،وتحتوي كل مهارة رئيسية عددا من المهارات المتفرعة، وقد بلغ مجموع المهارات في المجالات جميعها24مهارة ، طبقت أداة الدراسة بعد التحقق من صدقها وثباتهاوفق مقياس متدرج ذي خمسة مستويات لدرجة ممارسة الطالبات المعلمات لاستراتيجيات تدريس القراءة، (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا ، وتوصلت الدراسة إلىأندرجة ممارسة الطالبات المعلمات الكليةلأساليب تعليم القراءة الجهرية في اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولىخلال فترة التطبيق العملي كانت متوسطةً. **وجاءت** مهارات النطق الصحيح في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، تلتها مهارات تعرف المقروء في المرتبة الثانية وبدرجة مرتفعة، وجاءت مهارات الفهم في المرتبة الثالثة وبدرجةمتوسطة،بينما جاءتمهارات الطلاقة في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة،وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة الطالبات المعلمات، لأساليب تعليم القراءة الجهرية في اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى خلال فترة التطبيق العملي،تبعالمتغير المعدل التراكمي، ولصالح المعدل التراكمي الممتاز، بناءعلى النتائج،أوصت الدراسة بالاستفادة من قائمة أساليب تنمية مهارات القراءة التي توصلت إليها الدراسة عند تأليف مقرر القراءة في الصفوف الأولى، وعند تقويم أداء معلماتها.

الكلمات المفتاحية : درجة الممارسة، تدريس القراءة الجهرية، الطالبات المعلمات

Abstract

The degree of female students teachers practice teaching methods in Arabic for the first three grades during the practical period

The study aimed at identifying the degree of female students 'teachers practice of aloud reading in Arabic for the first three grades during the practical application period.. The researcher used the descriptive method to achieve the aims of the study,the sample of the study consisted of (40)female students teachers in the academic year 2018-2019, the researcher developed an observation card consists of Four domains the skills of recognizing the reading, the skills of pronouncing the reading, the skills of reading comprehension, and the skills of fluency, and each skill consisted of sub skills.the total skills in all domains was (24) skill.

After verifyingvalidity and reliability the study instrument was administrated depending on a five scale to measure the degree of practicing the strategies of teaching reading by females students teachers (very high, high, average ,few, and very few). The results showed that the total degree of female students teachers practice for reading loud teaching methods in Arabic language for the first three grades during practical was average. The correct pronunciation skills came first with high degree. The skills of recognizing reading came second with high degree, The skills of reading comprehension came third in an average degree and finally the fluency skills with an average degree. The study showed that there are statically significant differencesbetween female students teachers means of practicing loud reading methods for the first three grades during the practical period attributed to the accumulative total "Excellent", acceding to the findings the study recommended to benefit from method of improving reading list related by the study when developing reading textbook and evaluating teachersperformance.

Keywords: Degree of practicing, student teachers, loud reading teaching.

المقدمة :

نظرا لأهمية القراءة الجهرية وعظم مكانتها فإن تدريسها يحتاج مهارات أساسية، يجب أن يمارسها المعلم، وخاصة في مرحلة التأسيس في الصفوف الأولى عند تقديم درس القراءة، ومنها: تدريب الطالب على تمثيل الأداء الصوتي للأساليب اللغوية المختلفة مثل التعجب والاستفهام،وتدريب الطالب على نطق الجمل في صورة تامة.وتدريب الطالب على الأداء القرائي دون تكرار (قراءة مسترسلة)وتدريب الطالب على الأداء القرائي دون خوف أو خجل،وتدريبه على القراءة دون إضافة حرف أو أكثر للكلمة. وتدريب الطالب على سلامة النطق من الأخطاء النحوية والإملائية.

إن مهارات تدريس القراءة للطلبة في مرحلة الصفوف الأولىتعد كفايات أساسية لمعلم اللغة العربية يجب أن يعرفها، كما أن الالتزام بها ضرورة ملحة لمن يقوم على تدريس القراءة، لذا فإن قلة وعي المعلمين بطبيعة القراءة، وعدم معرفتهم بمهارات تدريسها ،لا يمكن أن يحقق أهداف تعليم القراءة في هذه المرحلة. (الروقي ،2007)

ودون فهم المعلمين بطبيعة القراءة واستراتيجيات تدريسها، لا يمكن أن تتحقق أهداف تعليم القراءة للمبتدئين. وفي هذا المقام يذكر زيتون(2001)أن المعلم الناجح لا بد أن يسيطر على مهارات التدريس المرتبطة بموضوعه مثل: المادة التعليمية،وطرائق التدريس، فمهنة التدريس لها مهارات يتعين على المعلم التمكن منها حتى يستطيع ممارسة التدريس

بنجاح وفاعلية، وحتى لا يتعرض للفشل مما قد يكون له عواقب وخيمة، ليس فقط عليه وإنما على مئات التلاميذ الذين يدرسهم وعندها لن،يتمكن من تحقيق الأهداف التربوية المتوقعة.

وقد أشارت دراسات كل من الفقيه(2017) و(وزان (2009) إلى أنتدريس اللغة وخاصة القراءة يستدعيوجود قواعد ومهارات خاصة، تتطلب من المعلم إتقاناً في الإعداد ومهارة في الأداء؛ ونظراً لأهمية دور المعلم في العملية التعليمية، أكد كل منحمادنة (2004) و زايد (2006) والروقي(2007) على ضرورة الاهتمام بإعداد المعلم وتأهيله، ورفع مستوى أدائه، وفق الأساليب التربوية الحديثة التي توجهه نحو تحديد مهامه الوظيفية، نظرا لما طرأ على دوره من تطور فقد تحول من ناقل للمعلومة إلى مرب وموجه متعدد المسؤوليات، الأمر الذي جعل القائمين على برامج إعداد المعلم يسعون إلى إكسابه المهارات التدريسية التي تمكنه من القيام بعمله على أكمل وجه.

وضعف الطلبة في المرحلة الأساسية في القراءة حسب ما ذكر الشهراني (2012) يرجع في كثير من الأحيان إلى أن كثيرا من المعلمين تنقصهم المهارات الكافية في تعليم القراءة، كما أنهم لا يستطيعون إعداد برنامج قرائي جيد، ولا تتعدى القراءة في نظرهم سوى تمكين التلميذ من إدراك صور الكلمات، وتمييز أشكالها المختلفة وغير ذلك من المهارات التي تجعل مفهوم القراءة مفهوما آليا.

وذكرت نصر (2014) بعضا من مظاهر عدم تمكن معلم اللغة العربية من تدريس مهارات القراءة ، ومنها : عدم اهتمامه بتدريب تلاميذه من الصف الأول على تجريد الحروف،وعدم قدرته على تشخيص العيوب القرائية، وعدم تنويعه للأنشطة والطرائق أثناء القراءة، وعدم اهتمام المعلمين بمادة اللغة العربية، وعدم التعامل معها بجدية، عدم استخدام المعلمين للغة العربية الفصحى أثناء التدريسعدم ربط دروس القراءة بفروع اللغة العربية الأخرى.

ويعد إعداد المعلم وتأهيله من الأمور التي تحتل مكانة مهمة وضرورية للتطور والتقدّم الحضاري في جميع المجتمعات، فالتربية تعُد عماد التغيير، والمدخل الأساسي والأداة التيُ تعد طالب اليوم ليكون معلم الغد، لذا فان توفير المعلم القادر على مواكبة التطورات المختلفة، من حيث الإعداد أمر هام، (العبادي، 2004)

ويبدوالاهتمام بإعداد المعلم مبررًا، لأن كفاءة المعلم مؤشر على كفاءة التعليم ومستوى التلاميذ، وعلى ذلك تهتم مؤسسات إعداد المعلمين ممثلةً بالجامعات وكليات المجتمع، بإعداد وتأهيل المعلم في الجوانب المعرفية والأدائية والسلوكية، فنجاح المعلم في عملة يعتمد على نوع الإعداد الذي تلقاه. وفي سياق الإعداد الجيد للمعلم وتزويده بالكفايات اللازمة، تشير الدويغر(2002) إلى أنَّ أدبيات البحث التربوي في مجال إعداد المعلمين، اهتمت بتفعيل دور معلم الصف، من خلال إعداده وتدريبه للقيام بالأدوار والمسؤوليات المطلوبة منه.

وفي سياق إعداد المعلمين، تظهر أهمية إعداد معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى التي تحتل أولوية واضحة؛ حيث يحتاج معلم الصفوف الأولى، بسبب الخصائص النمائية للتلاميذ في هذه المرحلة، وأثرها في تقدم التلميذ العلمي، وكذلك تأسيس المهارات الأساسية لديهم، وتكوين الميول والاتجاهات السليمة نحو عملية التعليم، إلى أن يتم إعداده إعداداً متميزاً، من الناحية المعرفية والأدائية (القاعود،1995).

وفي سبيل تمكين معلم الصفوف الأولى من مهارات التدريس ، تبذل الجهود لإعدادهأكاديمياومسلكيا ،من خلال برامج معدة مسبقا يمر الطالب المعلم بجميع مراحلها بشكل منظم ودقيق، ويتم تدريبه على مهارات عملية محددة، لا يمكن

إتقانهاإلا من خلال ممارسة عملية يظهر فيها الصلة بين المساقات النظرية في مرحلة الإعداد في الجامعة ومرحلة التدريب العملي، ولكل الممارسات العملية عند الطالب المعلم أساس نظري سبق أن تعرض له الطالب المعلم .(بابكر،2007،)

وتقوم كليات التربية في الجامعات الأردنية بتزويد المدارس بحاجتها من المعلمين في المرحلة الأساسية الأولى، ويتلقى الطالب المعلم المرشح لتعليم الصفوف الأولى تعليمه في كليات التربية، ويعرف التخصص باسم (معلم الصف) ويتبع التخصص لقسم المناهج والتدريس، من خلال تلقي (الطالب المعلم) الإعداد الثقافي والأكاديمي والمهني، حيث يدرس الطالب وفق هذا النظام، جميع المقررات الواردة في خطة التخصص، في أربع سنوات أو أقل، ويحصل بعدها على درجة البكالوريوس في تخصصه التربوي. وبرنامج الإعداد في هذه الكليات يركز بشكل كبير على إعداد المعلم القادر على التدريس في المرحلة الأساسية الأولى للموضوعات المقررة من قبل وزارة التربية والتعليم، ومنها مقرر اللغة العربية(من الصف الأول إلى الصف الثالث).

ويعد مقررالتربية العملية الميدانية (التطبيق العملي) أهم أجزاء برنامج إعداد معلم الصف ، فمن خلالها يكتسب الطالب المعلم مهارات مهنة التدريس، والتربية العملية هي التطبيق الميداني للخبرات التربوية بما تتضمنه من معارف ومهارات، وقيم واهتمامات وأساليب وطرائق، وبما تشمله من أنشطة تعليمية وإدارية وبيئية، وما يتبع ذلك من عمليات التقويم، والتربية العملية (التطبيق العملي)جزء مهم من متطلبات التخرج، لطلبة البكالوريوس تخصص معلم الصف، ويتم من خلالها متابعة الطالب المعلم في مواقف تدريسية، تحت إشراف مدرسي الكلية والمعلم المتعاون في مدرسة من مدارس التعليم الحكومية أو الخاصة، على أن ذلك جزء من برنامج إعداده ليصبح معلما.وذكر الخطايبة وحمد (٢٠٠٢م) أنمقرر التربية العملية يعنى بإعداد وتأهيل الطلبة لعملية التعليم، ويحقق نوعاً من الألفة بين الطلبة والعناصر البشرية للعملية التعليمية، ويقع تحت الإشراف العلمي والعملي لقسم المناهج والتدريس بكليات العلوم التربوية.
والصفوف الثلاثة الأولى تعد أولى المراحل التعليمية، بل إنها الأساس لاكتساب الأطفال للمهارات المعرفية ،والخبرات التعليمية اللازمة، وبخاصة مهارة القراءة،فالقراءة مفتاح العلوم، وبالقراءة يتمكن المتعلم من اكتساب أنماط السلوك والتفكير اللازمة للإنسان، والمرحلة الأساسيةالأولى في التعليم يزدهر فيها نمو الطفل اللغوي واكتسابه مهارات القراءة للتواصل والتعبير عن أفكاره.
ولاشك أن سنوات الطفل الأولى هي من أكثر أوقات التلقي والتأثير لديه، وهي المرحلة المثالية لغرس الصفات الجميلة فيه، وذلك لا يعتبر تقليلاً من أهمية المراحل التالية، بل ربما كانت تلك المرحلة يتسم فيها الطفل بالقدرة العالية على التلقي والاكتساب، لذلك لزم العناية والاهتمام بها، ومن ذلك اختيار طرائق واستراتيجيات التعليم التي تراعي الاختلاف بين التلاميذ، وإعداد المواد المناسبة لمستويات جميع الطلاب من مواد التدريس، وأسلوب التدريس حتى يتمكنوا من مواجهة التحديات التي تواجه العملية التربوية والتعليمية،نصر (2014،ص2).

وعند الحديث عن مهارات القراءة، لا بد من ذكر تطور مفهوم القراءة فقد كان مفهوم القراءة قديما يقتصر على القدرة على التعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها، وذلك ما يسمى(القراءة الببغاوية)، ذلك أن القاري فقط يركز على الإدراك والتمييز البصري دون فهم للمعنى ، ثم تبدل هذا المفهوم، و أصبحت القراءة تعني قراءة المادة المكتوبة وفهمها، وزاد الأمر أن أضيف إلى ما سبق عنصر آخر، وهو تفاعل القارئ مع المادة المقروءة، ونقدها ممثلا برضاه أو إعجابه أو غضبه، أو غير ذلك من مؤشرات التفاعل نحو المادة المقروءة،ونخلص مما سبق إلى أن المفهوم الحديث للقراءة يعني: القدرة على حل الرموز وفهمها والتفاعل معها، واستثمار ما يقرأ في مواجهة المشكلات التي يمر بها

القارئ،والانتفاع به في حياته، عن طريق ترجمة الخبرات القرائية إلى سلوك بتمثله القارئ.وبذلك فإننا نقرا لنتعلم، وليس نتعلم لنقرأ، فتصبح القراءة أداة للتعلم الذاتي لدى المتعلمين.

ويؤكد ما ذكر أعلاهكل من عاشور والحوامدة،(2007) وشحاته، (٢٠٠٠) بأن الغرض الرئيس من القراءة "الحصول على المعلومات وأشكال المعرفة المختلفة اللازمة للحياة ومهاراتها الخاصة، وأن القراءة ستبقى الوسيلة الأساسية للحصول على المعرفة.

وقد ورد في (جابر، ٢٠٠٢)أن تعليم القراءة يهدف إلى: تدريب القارئ على سلامة النطق بإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة،وتدريبه على ضبط ما يقرأ ضبطا صحيحا،والأداء المعبر عن المعنى، والانطلاق في القراءة،وتدريب القارئ على فهم ما يقرأ، والتفاعل معه والإفادة منه في حياته،ومراعاة إشارات الوقف، وإثراء معجم القارئ اللغوي بما يضاف إليه من مفردات وتراكيب بواسطة القراءة وكذلكتنمية الميل للقراءة عند القارئ لتصير عادة يعتادها. .

وقد ذكر الناقة وحافظ (2002) بعض المهارات التي لا بد من توفرها لدى المعلم لتعليم القراءة في الصفوف الأولى ومنها :تدريب التلاميذ على تعرف أشكال الحروف العربية والتمييز بينها، وأشكال الكلمات والتمييز بينها، كل فى مواقعه المختلفة، وهذا يحتاج إلى تحليل بصري.و تدريب التلاميذ على تعرف أصوات الحروف والتمييز بينها خاصة الأصوات المتشابهة والمتجاورة فى المخرج، وأيضا تعرف أصوات الكلمات والتمييز بينها، وهذا يحتاج إلى تنمية القدرة على التفريق أولا بين أصوات الحروف. وكذلك تدريب التلاميذ على ربط شكل الكلمة وصوتها بالمعنى الملائم، وهذا يحتاج إلى تنمية عدة أمور منها تنمية الثروة اللغوية، واستخدام السياق فى تحديد المعنى والتعرف عليه.

والقراءة الجهرية كما وردت لدى "الوائلوالدليمى" (2005،166) بأنها: "نطق الكلمات بصوت مسموع بحسب قواعد اللغة العربية، مع مراعاة صحة النطق، وسلامة الكلمات، وإخراج الحروف من مخارجها، وتمثل المعانى. ويعد هذا النوع من القراءة ملازما لمرحلة التعليم الأساسى كلها، بمعنى أخر فإن هذه القراءة تجمع بين التعرف البصرى للرموز، والإدراك العقلى للمدلول، والتعبير الشفهى عنها بنطق الكلمات والجهر بها، وعليه فإن هذه القراءة تتطلب التمثيل الصوتي للمعنى والإلقاء والإحساس بالمشاعر التى قصدها كاتب النص، وإنها تكون أصعب من القراءة الصامتة،فهي تستغرق وقتا أطول، فضلا عن انشغال العين والعقل وأجهزة النطق والتصويت مع الإدراك والفهم.

ويشير البجة (2002)إلىأبرز أهداف تعليم القراءة للصغار.

1- قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية المعرفية (بنية الكلمة)، ومن الناحية اللغوية (حركة الإعراب أخر الكلمة) وذلك حسب موقعها فى الجملة.
2- تغيير نبرة الصوت بحسب المعنى: كالاستفهام والإخبار والطلب.
3- السرعة القرائية: هي من أهم المهارات التي لا بد للمعلمين والمدرسة والمنهاج من الحرص على تحقيقها.
4- إكساب التلاميذ عادات القراءة الصحيحة ومهارتها المتمثلة فى سلامة النطق وإخراج الحروف من مخارجها وجودة الإلقاء، وفهم المقروءة والاستماع له.
5- إثراء معجمات الأطفال اللغوية بالأساليب والألفاظ.
6- النهوض بالتذوق الجماليوالفنيوالوجداني عن طريق إكسابهم التعبيرات الراقية والمعاني البارعة والصور الخلابة.
7- القدرة على استيعاب المقروء .
8- قدرة المتعلم على التركيز، وجودة التلخيص للمادة المقروءة، إضافة إلى القدرة على التذكر والتحصيل،

وتؤديالصعوباتوالمشكلاتفيالقراءةإلىفشلفيكثيرمنالجوانبالأخرىفيالمنهاج،وحتىيستطيعالإنسانتحقيقنجاحفيأيميدانيجبعليهأنيكونقادرا علىالقراءة،وهناكعددمنالمهاراتالمختلفةالتيتعتبرضروريةلزيادةفاعليةالقراءة،وتقسمهذهالمهاراتإلىقسمين : تمييز الكلمات،ومهاراتالاستيعاب،وكلا النوعينضروريانفيعمليةتعلمالقراءة،ومنالمهم أن لايتمتدريسهماعن طريق المحاضرةالنظريةفحسب،بلالابدمنتدريبالطالبعليهمامنخلالالنصوصمعقولةبالنسبةله،ممايساعدعلىتجزئةالمادةوربطأجزائهابعضهمابعض"(زايد،2006،95.)

ومن أبرز مهارات تعلم القراءة في الصفوف الأولى، تعرف المقروء، وقد ذكر الخليفة،(٢٠٠٤، ١٤٥.)إن تعرف المقروء يكون بالإدراك البصري للحروف، والتمييز بينها، ومعرفتها، والربط بين صوت الحروف وأشكالها، وتمييز الكلمات، والقدرة على التحليل البصري للكلمات من أجل التعرف على أجزائها . ويمكن القول أن التعرف في القراءة يساعد على النطق الجيد للكلمات، وتعريف التلاميذ بحروفها بشكل جيد، ليتمكن التلاميذ من قراءتها، ومن خلال مهارة تعرف المقروء،يستطيع المتعلم تكوين مهارة،الوعيالصوتي لبنية الكلمة، عندما يربط الأصوات المنطوقة بالرموز المكتوبة، ويعمل على تحليل الكلمة إلى مكوناتها من الحروف والمقاطع، ويربطبين الرمز المكتوبوصوته، وتكوين مقاطع، ثم دمج المقاطع صوتيا للنطق بالكلمة.

ويمكن تدريب الطلبة على التعرف من خلال بعض التدريبات مثل: التمييز بين الكلمات (Differentiating between words): وذلك من خلال تدريب التلاميذ على توضيح الفرق بين الحروف المتشابهة وأشكالها، وكذلك تدريب التلاميذ على التعرف على الكلمات بمجرد النظر إليها، **معرفة الوحداتالصوتية** (Perceiving the sounds pronunciation)باستخدام طريقة تحليل الرموز الصوتية (الأصوات) للكلمات غير المعروفة، أو المألوفة بتحليل الصوت والتعرف على الكلمة بسرعة ودقة، ويجب أن يمارس المتعلم القراءة حتى يسهل التعرف على الكلمات بسرعة ودقة، ولذلك فالعجز في إدراك الوحدة الصوتية يدل على وجود صعوبات في القراءة لدى التلاميذ، توظيف الكلمات الجديدة بأكثر من طريقة(Solving new words in different ways) مثل: استخدامها فى جملة مفيدة، ذكر المرادف، ذكر المضاد، طريقة التمثيل، طريقة الرسم، وهذه الطرائق كلها ينبغي أن يقوم بها الطالب،والمعلم فقط يسأل ويناقش، وهناك طريقة أخرى لعلاج الكلمات الجديدة وهى طريقة الوسائل المحسوسة مثل معنى كلمة معجم وكلمة خوذة، وهذه الطريقة يقوم بها المعلم نفسه،النمذجة (Modeling) وتعتبر من أكثر الطرق فعالية في اكتساب الطفل سلوك معين، حيث يوضح له كيف يقوم بعمل شئ، ثم يطلب منه أن يكرر ما قمنا به، القراءة الصحيحة(Accurate reading): بتدريب التلاميذ على القراءة السليمة، بالتركيز على الكلمة وليس تهجى الحروف، ولا ينظر التلميذ إلى كل حرف على حدة أثناء القراءة، إنما يرى كلمة أو كلمتين في كل وقفة، وكلما ازداد عدد الكلمات التي يراها في كل وقفة، يقل عدد الوقفات.تحليل الكلمات (Analyzing words):فالقدرة على تحليل الكلمات بفاعلية من أهم العمليات المهمة لتعليم القراءة الجيدة. بشير (2015) ص90

ومن مهارات القراءة الجهرية مهارة الفهم القرائي، وقدذكر الناقة (2002) أن الفهم القرائي هي المهارة المستهدفة من تعليم القراءة، وتعنى تمكين التلميذ من معرفة معنى الكلمة ومعنى الجملة، وربط المعاني بعضها ببعض، وتنظيمها فى تتابع منطقي متسلسل، كما تعنى الاحتفاظ بالمعانى والأفكار، واستخدامها فى أنشطة الحياة .

والفهم جزء أساسيفي عملية القراءة، فالتلميذ لا يعد قارئا إلا إذا فهم ما يقرأ حتى ولو تلفظ بالكلمات والحروف تلفظا سليما، وعندما يتقن التلميذ عملية التعرف، فإن إمكاناته وقدراته العقلية تؤثر على تنمية مهارات الفهم لديه، والفرد يفهم ما يقرأ عندما تتساوى درجة فهمه لما يقرأ مع درجة فهمه لما يسمع. بشير 2015ص106

وقد دلل مصطفى (1998،125) على أهمية تنمية مهارات الفهم ، فأشار إلى أنه ينبغي العمل على تحسين مهارات الفهم لدى الطفل منذ الصغر، حتى يعتاد على عملية القراءة الواعية المقترنة بالفهم فيقول: "وإذا تحسنت هذه المهارات– والمقصود مهارات فهم القرائى– يصبح لدى الطفل فرصة أكبر للتركيز على عملية الفهم، ثم يحدث بعد ذلك أن تزداد قراءات الطفل وتجاربه، ويزداد نضجه القرائى وكفاءته فى هذه المهارة، وبذلك تزداد قدرته على القراءة بفهم، وقدرته على الاستماع بفهم".

ويضيف بشير (2015) أيضا بعضا من هذه الاستراتيجيات يمكن للمعلم ممارستها لمساعدة الطالب ومنها: تحديد الكلمات والمفاهيم المألوفة وغير المألوفة، من خلال تحديد الكلمات الجديدة في النص القرائي وتوضيح معناها لطلبة ،ووضعها في جملة ، تنمية اهتمامات الطلبة بالمفردات والمفاهيم الجديدة، وذلك من خلال منحهم الفرصة لاستخدامها ومشاهدتها والاستماع إليها،استخدام الصور والأشكال لشرح المفاهيم، فهذه الصور والأشكال عبارة عن رسوم توضيحية تدل على العلاقات بين المفاهيم،وتساعد التلاميذ على تعلم المصطلحات والحقائق والمفاهيم الواردة في النص مع بعضها،اختيار الفكرة الرئيسية والتفاصيل المهمة ،وذلك بمناقشة الطلبة وتوجيه بعض الأسئلة المرتبطة بمحتواه.

أما مهارة النطقوتحققها عند المتعلمين، فنستدل عليهامن خلال مؤشرات سلوكية لغوية من أبرزهانطق الأصوات نطقا صحيحا من حيث المخرج، التمييز في النطق بين الأصواتالمفخمهوالمرققه،نطق الحركات القصار والطوال نطقا صحيحا، نطق الهاء والتاء المربوطة نطقا صحيحا، قراءة الحروف والكلمات المنونة في حالات التنوين الثلاث، ومهارة نطق الكلمات والحروف تعد مهارة رئيسة في إستراتيجية التعرف على الكلمة، وتكون أدائيا بلفظ المقروء وفق قواعد اللغة السليمة ،مع مراعاة تمثيل المعنى. وأوضح الشهراني (2012) أهمية ربط تعليم النطق للكلمات بمعرفة معانيها، حتى تساعد المتعلمعلى اكتساب خبرات جديدة في الحياة، مع كثرة الممارسة الفعلية والتدريب المستمر على التعرف على الكلمات والحروف ونطقها.

أما الطلاقة باعتبارها مهارة قرائية فقد أشارت دراسة اليس (2009)Ellisودراسةراسينسكي(2003)Rasinskiأن الإيقاع والتناغم من الخصائص المميزة لمهارات الطلاقة القرائية، فقراءة التلميذ دون مراعاة تناغم أصوات الحروف والكلمات أثناء القراءة، يجعل من الصعب عليه تركيب معنى مقبولا للنص المقروء، فالقراءة عملية إيقاعية مناسبة تفرض كفاءة القارئ، وهذا ما يجعل التلميذ البطيء في القراءة يفقد متعة القراءة وتشويقها، لافتقاده مهارات الإيقاع والتناغم للأصوات. وقد اعتبرأحمد، (2009)الطلاقة في القراءة صفة أساسية للقارئ الجيد فطلاقة القراءة Fluency Reading تعني أن القاريء يجب أن يقرأ بانسيابية وسرعة في التعرف على الكلمة دون إطالة النظر في الكلمات، وأن تكون لديه رغبة حقيقية في القراءة.

وافتقاد المتعلمين وخاصة الصغارلطلاقة القراءة Fluency Readingيجعلقراءتهم متعثرة ومليئة بالأخطاء، إضافة إلىوصولهالاحتمالية الفشل في كثير من المواد الدراسية، ، وهذا بدوره يعد مؤشرا وربما يؤدي ذلك إلى التسرب التعليمي، خاصة إذا ترك مثل هؤلاءالأطفال دون تقديم مساعدة من قبل معلم القراءة من خلال تدريبهم على مهارات الطلاقة في القراءة. سليمان (2015)

ولعل الأهمية الخاصة بالطلاقة القرائية تبرزمن أنها تعد أساسًا للوصول إلى حد الإتقان في القراءة، كما يمكن الاستعانة بها؛ باعتبارها مؤشرا من مؤشرات الجودة التعليمية، التي تعتمد عليها المؤسسات التربوية في الوقوف على المستوى الفعلي لطلابها في القراءة،ولذلك أصبح الاهتمام بتدريس مهارة الطلاقة القرائية، واختيار أنسب الاستراتيجيات لتدريسها، والتدريب عليها الشغل الشاغل للعديد من الباحثين وواضعي برامج تعليم القراءة.

نستنتج مما سبق أن القراءة الجهرية لها أهميتها ومهاراتها في مرحلة التأسيس في الصفوف الأولى ، وذلك يستدعي توفر الأساليب المناسبة لتدريسها عند معلم القراءة، وأن توظيف هذه الأساليب في غرفة الصف يساعد المتعلمين على اكتساب مهارات القراءة الجهرية ، ومواجهة المشكلات القرائية المرتبطة بها ، ونظرا لأهمية مقرر التطبيق العملي في الربط بين الجانبين النظري والعملي في تدريس القراءة من قبل الطالبات المعلمات، فقد جاءت الدراسة الحالية لمعرفة درجة ممارستهن لأساليب تدريس القراءة الجهرية في الصفوف الثلاثة الأولى الواردة في أداة الدراسة.

مشكلة الدراسة:

ترتبط مشكلة الدراسة بكفايات الطالب المعلم قي تدريس مهارات القراءة الجهرية، ،ولا يخفى أن قدرة المعلم وإتقانه للمواد التي يدرسها، تعد جزءا مهما من صفاته العلمية والمهنية، وبالنظر إلى نتائج الدراسات التربوية السابقة،نجد إشارات إلى أن ثمة ضعفا في أداء طلبة المرحلة الأساسية في القراءة الجهرية، ومن خلال اطلاع الباحث على ما كتب حول ذلك، فإن التركيز في غالبه كان نحو ضعف المتعلمين في القراءة، وكانت نسبة الدراسات الموجهة إلى ما يوظفه المعلم من استراتيجيات لمساعدة المتعلمين في تطوير قدرتهم القرائية قليلة،ولأنه يتوقع من الطالب المعلم تعليم مهارات اللغة بكفاءة ، وطالبة التدريب الميداني تعد في هذا المقام مدرسة لغة عربية . لذا لا بد من تقويم الأداء التدريسي لها المرتبط بتعليم اللغة، وبخاصة وان التدريب يأتي في السنة الرابعة للطالبة المعلمة،ومن هنا تأتي الحاجة إلى تقويم أداء الطالبات المعلمات، وذلك لإبراز نواحي القوة والضعف في الأداء، وفي هذه المرحلة أيضا يظهر مستوى الطالبة المعلمة في تعليم اللغة ومهارات توصيلها للطلبة، لذلك بدت الحاجة ماسة لتقويم الأداء اللغوي في تعليم القراءة، ويضاف إلى ما سبق ما ورد في دراسات سابقة حول الحاجة إلى الاهتمام بأداء معلم اللغة وبخاصة في تعليم القراءة مثل وزان (2009) ودراسة الروقي (2007) ودراسة المواجدة(2015)،ودراسة بشير(2015) ودراسة الفقيه (2017)ودراسة مارشال(Marshall, 2011) ودراسة روبنسون,(Robinson, 2010)وعدم تمكن بعض معلمي اللغة من تنمية مهارات القراءة لدى الدارسين، وكشفت نتائجها عن تدني مهارات تدريس القراءة، سواء على مستوى الإعداد أو التنفيذ أو التقويم.

أهداف الدراسة :

جاءت هذه الدراسة لمعرفة درجة ممارسة طالبات مقرر التربية العملية(التطبيق العملي) لأساليب تدريس مهارات القراءة الجهرية لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى .

وقد سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف أدناه:

١- تحديد قائمة أساليب تدريس مهارات القراءة الجهرية الواردة في الدراسة حسب مجالات الدراسة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى،بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة، وكتب وزارة التربية والتعليم الأردنية لتعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى،وأهداف تعليم القراءة الجهرية للصفوف المذكورة أعلاه.

3-التحقق من درجة استخدام الطالبات المعلماتلأساليب تدريس مهارات القراءة الجهرية .

4- الكشف عما إذا كانت هناك فروق إحصائية بين مستويات أداء الطالبات المعلمات في درجة ممارسة أساليب تنمية مهارات القراءةالجهرية تعزى لمتغير المعدل التراكمي.

سؤالا الدراسة:

1-ما درجة ممارسة الطالبات المعلمات خلال التطبيق العملي لأساليب تدريس مهارات القراءة الجهرية؟

2-هل تختلف درجة ممارسةالطالبات المعلمات خلال التطبيق العملي لأساليب تدريس مهارات القراءة الجهرية باختلاف متغير المعدل التراكمي؟.

أهمية الدراسة:

تأتي أهميةهذهالدراسةفيأنهنتائجهايمكنأنتحقق :

1- تقديم تغذية راجعة لكليات التربية في الجامعات، في محوربرنامجإعداد المعلمين من خلال تعرفمواطنالضعفوالقوةعند الطالب المعلم في مجال تدريس القراءة الجهرية.

2- تقدم الدراسة اقتراحات بحوثمستقبليةأخرى مماثلة على مستوىالمهاراتالتدريسيةلبقية مهارات اللغة العربية.

3- يمكن للدراسة الحالية بناء على نتائجها أن تقدم للقائمين على إعداد منهاج اللغة العربية للصفوف الأولى عددا من أساليب تدريس القراءة الجهرية،يمكن تضمينها في أنشطة تدريس القراءة للطلبة في الصفوف الأولى.

4-قد تساعد معلمي اللغة العربية في الصفوف الأولى على تقويم أداء الطلبة في مواقف تعليم القراءة الجهرية، من خلال تزويدهم بمهارات تدريسها، التي يمكن الاستفادة منها في تقويم الأداء القرائي لدى طلبتهم.

التعريفات الإجرائية

الطالبات المعلمات :الطالباتالملتحقات بكلية التربية، والمسجلات في مقررالتربية العملية من أجل ممارسة تدريساللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى، تحت إشراف متخصصين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية، وخلال فترة التدريب العملي تنفذ الطالبات المعلمات حصصا فعلية في تعليم اللغة العربية ومهاراتها يوميا مدة فصل دراسي كامل.

مهارات تدريس القراءة الجهرية:

يقصد بها في الدراسة الحالية، مجموعة الأفعال والممارسات التي تؤديها الطالبهالمعلمه أثناء تدريسها القراءة للصفوف الأولى (1-3)من المرحلة الأساسية لتحقيق أهداف محددة في الموقف التعليمي والتي يمكن ملاحظتها وقياسها.

درجة الممارسة:ويقصد بها في هذه الدراسة: متوسط الدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة في بطاقة الملاحظة المعدة في هذه الدراسة.

حدود الدراسة:

اقتصرتالدراسة علىالحدود أدناه:

١ – حدود موضوعية قائمة بالمهارات التدريسية اللازمة لتدريسالقراءة الجهرية دونغيرهامنفروعاللغةالعربية الأخرى،وفيالصفوفالثلاثةالأولى من المرحلة الأساسية،دونباقيصفوفالمرحلة.

٢ – حدود بشرية الطالباتالمعلمات من كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة،مستوى السنة الرابعة

3- حدود زمنية طبقتهذهالدراسةفيالفصلالدراسيالأول منالعام الجامعي 2019/2018، وطبقت الدراسة في مدارس محافظة الكرك.

المنهجية والإجراءات:

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من (60) طالبة معلمة، يتوزعن على ثلاث شعب في كل شعبة (20) طالبة معلمة من المتدربات في برنامج التربية العملية في جامعة مؤتة في الفصل الأول من العام الدراسي 2018/2019م.

عينة الدراسة: قام الباحث بتطبيق الاستبانة على شعبتين من أصل ثلاث شعب بطريقة قصدية، وذلك لسهولة الوصول والمتابعة لعينة الدراسة وقربها الجغرافي،وقد بلغ عدد الطالبات عينة الدراسة (40) طالبة معلمة. أما الشعبة الثالثة وعددها (20) طالبة فكانت عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب الصدق والثبات.

أداة الدراسة:

طور مقياس يتعلق بدرجة ممارسة الطالبات المعلمات في فترة التدريب العمليلأساليب تدريس مهارات القراءة في مواقف تعليم القراءة الجهرية ، ولتحقيق ذلك تمت مراجعة الأدب التربوي، والدراسات والبحوث في مجال تعليم القراءة الجهرية للصفوف الأولى، وتم التوصل إلى مجموعة من المهارات المرتبطة بأساليب تدريس القراءة الجهرية ، ووضعها في قائمة مبدئية شملت مجالات الدراسة الحالية وهي (أساليب تدريس تعرف المقروء (6 فقرات)، وأساليب تدريس النطق الصحيح(8 فقرات)، وأساليب تدريس الفهم القرائي(4 فقرات)، وأساليب تدريس الطلاقة القرائية (6 فقرات))، وتضمنت البطاقة (24) فقرة وكل فقرة تمثل مهارة فرعية من أساليب تدريس مهارات القراءة الجهرية.وللتأكد من دقة القائمة، ومدى ارتباطها بموضوع الدراسة ، وضعت بصورة استبانه مزودة بمقياس متدرج ذي خمسة مستويات لقياس درجة الممارسة لمهارات تدريس القراءة الجهرية (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا)

صدق بطاقة الملاحظة: تم التحقق من صدق البطاقة من خلال الصدق الظاهري وذلك باستخدام صدق المحكمين حيث تم توزيع البطاقة على (10) من أعضاء الهيئة التدريسية المتخصصين في المناهج وطرق التدريس في جامعة مؤتة، ومشرفي اللغة العربية للمرحلة الأولى وتم تحديد نسبة اتفاق (95%) بين المحكمين.

كما تم التحقق من صدق الاستبانة (بطاقة الملاحظة) باستخدام صدق الاتساق الداخلي وذلك على العينة الاستطلاعية (ن=20) طالبة. كما في الجدول(2):

جدول(2)

صدق البناء الداخلي للمقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة على الفقرة والدرجة الفرعية على المجال الذي تنتمي إليه الفقرة (ن=20)

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
تعرف المقروء		النطق الصحيح		الفهم		الطلاقة	
1	.473*	7	.576**	13	.712**	19	.703**
2	.439*	8	.505*	14	.454*	20	.743**
3	.510*	9	.627**	15	.640**	21	.612**
4	.451*	10	.716**	16	.568**	22	.604**
5	.578**	11	.654**	17	.660**	23	.746**
6	.462*	12	.482*	18	.567**	24	.670**

(*) دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

(**) دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)

يتبين من الجدول(2) بأنه تحقق للاستبانة مؤشرات صدق بناء داخلي جيدة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.439–0.746). كما تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة على المجال والدرجة الكلية على الاستبانة كما في الجدول(3):

جدول(3)

معامل الارتباط بين الدرجة على المجال والدرجة الكلية على الاستبانة

المجال	معامل الثبات
تعرف المقروء	.762**
النطق الصحيح	.675**
الفهم	.637**
الطلاقة	.748**

(**) دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)

ثبات بطاقة الملاحظة: تم التحقق من الثبات باستخدام معادلة كوبر (Cooper) لاتفاق الملاحظين حيث تعاونت معلمتين مع الباحثة في ملاحظة (20) طالبة معلمة لمدة حصة دراسية كاملة، وتم حساب نسبة الاتفاق بين الملاحظات كما يلي:

نسبة الاتفاق= (عدد مرات الاتفاق/ عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف)*100

وقد بلغتالنسبةالمئويةللاتفاقبينالملاحظات (90%)، وهينسبةعالية،تدلعلىتوفر درجةعاليةمنالثباتفي دقة الملاحظة،مما يعني صلاحيةأداة الدراسة.

تم التحقق من دلالات ثباتالاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي على ذات العينة الاستطلاعية (ن=20)، والجدول(3) يبين معاملات ثبات الاستبانة:

جدول(3)

معاملات ثبات الاستبانة (بطاقة الملاحظة)

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
تعرف المقروء	6	0.88
النطق الصحيح	8	0.90
الفهم	4	0.86
الطلاقة	6	0.89
الكلي	24	0.92

يتبين من الجدول(3) أن معامل ثبات كرونباخألفا للاستبانة ككل بلغ (0.92) وللمجالات تراوح بين (0.86-0.90).

المعالجات الإحصائية: تم استخدام الإحصائيات أدناه:المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةوتحليل التباين الأحادي.

إجراءات الدراسة:

جاءت إجراءات الدراسة الحالية على النحو أدناه:

1- تحديد قائمة مهارات الطلاقة في القراءة الجهريةوذلك بالعودة إلى الأدب النظري والدراسات السابقة.

2- الاستعانة بذوي الاختصاص في تدريس اللغة العربية من أساتذة الجامعات ،ومشرفي اللغة العربية،ومدرسي اللغة العربية للصفوف الأولى. والإفادة منهم في الصدق الظاهري لأداة الدراسة.

3- تحديد مجتمع الدراسة من جميع الطالبات المعلمات في مقرر تربية عملية (التطبيق العملي للتدريس) تخصص معلم الصف.

4-تحديد عينة الدراسة من الطالبات المعلمات في مقرر تربية عملية (التطبيق العملي للتدريس) تخصص معلم الصف.

5-تطبيق بطاقة الملاحظة على العينة الاستطلاعية للدراسة للتأكد من الثبات

6-تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة الدراسة بعد إجراءات الصدق والثبات

7-تفريغ بيانات أداة الدراسة وتحليلها.

8-إثبات نتائج الدراسة ومناقشتها.

الدراسات السابقة:

اطلع الباحث على الدراسات المرتبطةبالكفايات اللغوية للمعلمين في تدريس القراءة الجهرية، وكذلك الدراسات المرتبطة بالأداء القرائي للطلبة في المراحل الدراسية المختلفة،وقد اتبع الباحث في عرض الدراسات السابقة ترتيبها من الأحدث إلى الأقدم .

ومن الدراسات التي تناولت تنمية مهارات القراءة، دراسة الخوالدة وعبيدات (2019) هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية "قراءة الشريك "في تنمية الطلاقة في القراءة الجهرية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن، وما إذا كانـ ت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في طلاقتهم في القراءة الجهرية تعزى إلى متغير الجنس، والتفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس. ولتحقيق أهداف الدراسة ، تبنى الباحثان اختبار "فلوريدا في طلاقة القراءة الجهرية ، 2009 "بعد تكييفه ليتناسب و مهارة القراءة باللغة العربية، والتحقق من مؤشرات صدقه وثباته . تكون أفراد الدراسة من 48 طالباوطالبة، اختيروا من 10 مدارس تابعة لمديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة، قُسم أفراد الدراسة عشوائيا إلى مجموعتين، 24 طالبا وطالبة في المجموعة الضابطة، درست وفق الطريقة الاعتيادية، و24 طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية درست وفق استراتيجية قراءة الشريك، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الطلاقة، في القراءة الجهرية تعزى إلى استراتيجية التدريس، لصالح أفراد المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية قراءة الشريك . وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الطلاقة في القراءة الجهرية، تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى إلى التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس.

ومن ابرز الدراسات، دراسة الفقيه (2017) إلى معرفة مستوى الممارسات التدريسية لمهارات اللغة العربية لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورا من وجهة نظر المعلمات المتعاونات، واتجاههن نحو مهنة التدريس .واتبعت الباحثة المنهج الوصفي من خلال إعداد بطاقة ملاحظة لقياس مستوى الممارسات التدريسية لمهارات اللغة العربية لدى عينة البحث، ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، وبعد التأكد من صدق الأداتين وثباتهما تم تطبيقهما على عينة بلغت 50طالبة معلمة تخصص الصفوف الأولى ، وبعد المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :أن المتوسط العام لدرجة ممارسة الطالبات المعلمات لمهارات اللغة العربية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) بلغ 44.3، وهي نسبة عالية، أما بالنسبة لترتيب المهارات فقد جاءت في المرتبة الأولى مهارة القراءة ،في المرتبة الثانية مهارة الكتابة في المرتبة الثالثة مهارة الاستماع أما مهارة التحدث فقد جاءت في المرتبة الأخيرة .وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية لمهارتي الاستماع والتحدث لطالبات الجامعة عامة، وكلية التربية خاصة، مع التقييم المستمر لبرنامج التدريب الميداني وتطويره في ضوء ما تم الكشف عنه من نتائج.

وسعت دراسة (الشمري والسلطاني2017) إلى تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في مادة القراءة في ضوء معايير مقترحة لجودة الأداء التعليمي، واتبع الباحثان المنهج الوصفي ، وتكونت عينة البحث من (46) معلماً وطبقت عليهم بطاقة ملاحظة، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن أداء معلمي اللغة العربية كان إيجابياً بشكل عام في الزيارة

الأولى؛ إلاّ أنه ظهر ضعف في أداء معلمي اللغة العربية في الزيارة الثانية في كافة المجالات، وعدم اهتمام معلمي اللغة العربية بدرس القراءة مقارنة باهتمامهم بفروع اللغة العربية الأخرى.

دراسة الحمادي (2016) حول مستوى تمكن معلمي اللغة العربية في تعليم الكبار من أساليب تنمية مهارات القراءة للمبتدئين" وهي: (مهارات تعرف المقروء، ومهارات نطق المقروء، ومهارات فهم المقروء)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثبطاقة الملاحظة) وطبقت أداة الدراسة على مجتمع تكون من ٣٥ معلما من معلمي اللغة العربية في مراكز تعليم الكبار بمنطقة القصيم، أظهرت نتائج الدراسة – أن مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات تعرف المقروء لدى الدارسين المبتدئين أثناء تنفيذ دروس القراءة،كان بدرجة عالية، وأن–مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات نطق المقروء لدى الدارسين المبتدئين،كان بدرجة عالية، وان مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات فهم المقروء كان بدرجة متوسطة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة لدى تعزى إلى المؤهل العلمي أو سنوات الخدمة .وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة أوصت بإصدار دليل لأساليب تنمية مهارات القراءة للدارسين المبتدئين اختلاف اجتهادات المعلمين، والاستفادة من قائمة أساليب تنمية مهارات القراءة التي توصلت إليها الدراسة عند تأليف مقرر القراءة للدارسين المبتدئين .

دراسة اخميس(2015)هدفت الدراسة إلى تقصي درجة ممارسة معلمي الصف الأول لمسارات التدريس الفعال للقراءة، ولتحقيق هدف الدراسة اختيرت عينة من معلمي الصف الأول الأساسي في المدارس الحكومية لمديرية التربية والتعليم لواء. القويسمه، بلغت 50 معلما ومعلمة من مجتمع الدراسة البالغ 160معلما ومعلمة، كما قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة اشتملت على خمسة مسارات الوعي الصوتي،الصوتيات، الطلاقة ،المفردات ،الفهم القرائي، وكشفت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المعلمين لمسارات التدريس الفعال في جميع المجالات جاءت مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي الصف الأول لمسارات التدريس الفعال للقراءة تعزى لمتغيري الجنس وحجم الصف.

أمادراسة دالتون (Dalton، 2013) فقد هدفت إلى معرفة أثر توظيف القراءة المتكررة في تنمية الطلاقة في القراءة لطلبة الصف الأول،وكانت عينة الدراسة سته من طلبة الصف الأول،اختيرت بطريقة قصدية ، وطبقت الدراسة مدة أربعةأسابيع، خلص الباحث إلىأناستخداماالقراءاتالمتكررةللنصوصRT القرائية المناسبة لمستوى الطلبة، له تأثيرعلىطلاقةطلابالصفالأول وتحسنقدرتهمعلىالقراءةبطلاقة.

دراسة الحلاق والمخزومي (2012) هدف البحث إلى تحديد درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية لمهارات الإلقاء ببعديها الصوتي والحركي التعبيري في مواقف تعليم القراءة الجهرية .وتكوِن مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى للعام الدراسي 2007 –2008 م والبالغ عددهم)396)معلما ومعلمه وتألفت عينة الدراسة من (64 (معلما ومعلمة تم اختيارها عشوائيا .ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان استبانه ذات مقياس متدرج ذي خمسة مستويات)كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا)، وتوصلت الدراسة إلى أن معلمي اللغة العربية يمارسون مهارات الإلقاء المتعلقة بالمجال الحركي/التعبيري أكثر من ممارستهم مهارات الإلقاء المتعلقة بالبعد الصوتي. وتوصلت الدراسة كذلك وتوصلت الدراسة كذلك إلى عدموجود فروق بين متوسطات تقديرات معلمي اللغة العربية حول ممارستهم لمهارات الإلقاء في الجانب الصوتي، والحركي التعبيري تعزى في كليهما إلى: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس. كما أنه لم يظهر أثر للتفاعل بين المتغيرات الثلاثة حول

ممارستهم لمهارات الإلقاء في: الجانب الصوتي، الجانب الصوتي الحركي معا. في حين أظهرت النتائج وجود فروق تعزى إلى التفاعل بين المتغيرات الثلاثة في الجانب الحركي التعبيري.

وقام الشهراني (2012) بدراسة للوقوف على مستوى تمكن معلمي الصف الأول الابتدائي من أساليب تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذهم في منطقة خميس مشيط في السعودية. الملاحظةكأداة لدراسته، وبعد تطبيق الأداة على عينة الدراسة، توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: تحديد مهارتين رئيستين للقراءة هما: مهارة تعرف المقروء والنطق به، ومهارة فهم المقروء ، وتحتوي كل مهارة رئيسة على عدد من المهارات المتفرعة. وأسفرت النتائج عن أن مستوى تمكن معلمي الصف الأول الابتدائي من أساليب تنمية مهارة تعرف المقروء والنطق به وأساليب تنمية مهارة الفهم كان بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمي الصف الأول الابتدائي من أساليب تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذهم تعزى إلى المؤهل العلمي. وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبيه لمعلمي الصف الأول الابتدائي ، لتدريبهم على أساليبتنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ.

وكانت دراسة مارشال (Marshall 2011) بهدف استقصاء ممارسات معلمي القراءة في مساعدة طلابهم الذين يواجهون صعوبات في القراءة في مرحلة الصفوف الأولى. واستخدام الباحث أداة دراسة الحالة، وإجراء مجموعهمن المقابلات باستخدام أسئلة مفتوحة مع عينة المعلمين المشاركين. وكانتعينة الدراسة العشوائية وتكونت من ١٥ من معلمي القراءة بولاية ماساشوستس الأمريكية. وأظهرت النتائج وجود خبرات إيجابية لدى المعلمين في تدريس التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في القراءة في المرحلة الابتدائية. وكشفت الدراسة عن عدد من الاستراتيجيات التي يمكن للمعلمين الاستفادة منها في تحسين ممارساتهم التدريسية المستخدمة في التعامل مع التلاميذ، من خلال الاستفادة من المعرفة والمهارات التي يتم الحصول عليها من الممارسات العملية في التدريس القائمة على نتائج البحوث والدراسات العلمية .

وجاءت دراسة وزان (2009) لمعرفة درجة اهتمام معلمات المرحلة الأساسيةالأولى في الأردن بمهارات القراءة الجهرية، حسب المستوى التعليمي والخبرة التعليمية في المدارس الخاصة ووظفت الباحثة الملاحظة لتحقيق هدف الدراسة مكونه من 20 فقرة وكانت عينة الدراسة 90 معلمة من معلمات الصفوف من 1–3 وحظيت 8 مهارات من مهارات القراءة الجهرية باهتمام المعلمات، في حين بقيت12 مهارة دون المستوى المقبول، وأظهرت الدراسة أيضا فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمات اللواتي خبرتهن من 3–6 سنوات، ولم تظهر الدراسة فروقا تعود للمستوى التعليمي(الصف)الذي تدرسه المعلمات (1–3).

أجرت صبغة (2009) دراسة لمعرفة مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من تنمية مهارات القراءة الجهرية لطالبات الصف السادس في مكة المكرمة، وظفت الباحثة بطاقة ملاحظة طبقت على عينة مكونة من 35 معلمة،تكونت أداة الدراسة من 19 أسلوبا من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية في مجالين هما :فهم المقروء، وصحة القراءة، وقد أظهرت الدراسة تمكن المعلمات من تنمية مهارا ت فهم المقروء بدرجة عالية،وكذلك مهارات تنمية صحة المقروء،وكان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات القراءة تعزى للمؤهل الأكاديميالأعلى (البكالوريوس)، وأوصت الدراسة بالاهتمام بشمولية التقويم لمهارات القراءة الجهرية في منهاج اللغة العربية جميعها وعدم التركيز على بعضها دون الباقي .

أما دراسة عليان (٢٠٠٧) فقد سعت إلى الكشف عن مستوى القرائية لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر، واستخدم المنهج الوصفي، وقد كانت أداة الدراسة الاستبانة حول أنشطة المعلم لتنمية

مستويات الطلبة في القراءة، واختبارات القراءة في مادتي اللغة العربية والرياضيات، وطبقت على عينة من تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المدرسة الابتدائية بمحافظات القاهرة، والمنوفية، وكانت عينة الدراسة من طلبة ومعلمي الصفوف الثلاثة الأولى، ، وقد أسفر التطبيق عن عدد من النتائج من أهمها: عدم تمكن تلاميذ أفراد العينة من العادات الصحيحة في القراءة، وعدم تمكن تلاميذ الصفين الأول، والثاني من مهارات الفهم، بينما تمكن تلاميذ الصف الثالث من هذه المهارات.

وأجرى الروقي (2007) دراسة للوقوف على مدى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات تدريس القراءة في الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية. وتكونت عينة الدراسة من (٥٨) طالبا معلما. واستخدم الباحث المنهج الوصفي وكانت أداة الدراسة الملاحظة.استخدم الباحث بطاقة ملاحظة اشتملت على ٥٢مهارة من مهارات تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية، ووزعت على ثلاثة محاور هي : الإعداد، التنفيذ، والتقويم . وطبق الباحث أداة الدراسة على جميع الطلاب المعلمين (تخصص لغة عربية) الذين نفذوا برنامج التربية العملية في بعض المدارس الابتدائية بمحافظة الطائف، وتوصلت الدراسة إلى–توصلت الدراسة إلى أن مستوى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات إعداد وتقويم دروس القراءة في الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية يقع في مستوى الدرجة المتوسطة، وأن مستوى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات تنفيذ دروس القراءة يقع في مستوى الدرجة الضعيف، –وكذلك ضعف تمكن الطلاب المعلمين من مهارات تدريس القراءة أثناء تنفيذهم برنامج التربية العملية ، مما يعني أن برنامج التربية العملية لم يحقق كثيراً من أهدافهوأوصت الدراسة بإعادة النظر في برامج إعداد معلمي اللغة العربية، وتضمين المهارات الواردة في أداة الدراسة في مادة طرق تدريس اللغة العربية، ومتابعتها عبر التدريب العملي للطلاب المعلمين في كليات المعلمين.

وفي مجال تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية التخصصي في السعودية أجرى **بريكيت**(2005) دراسة وصفية هدفت إلى تقويم الجانب التخصصي من برنامج إعداد معلمي اللغة العربية بكليات المعلمين في ضوء الكفايات اللغوية المطلوبة للتدريس في المرحلة الابتدائية، صمم الباحث استبانة اشتملت على أربعة محاور تتعلق بالكفايات اللغوية المطلوبة للتدريس: (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتاب) وطبقها على عينة مكونة من (256) طالباً معلماً، و(89) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بأقسام اللغة العربية في كليات المعلمين، وكشفت نتائج الدراسة عن إسهام برنامج الإعداد التخصصي في تحقيق تسع كفايات من كفايات تدريس الاستماع بدرجة كبيرة، بينما جاء إسهامه متوسطاً في تحقيق عشر كفايات، وفيما يتعلق بكفايات التحدث، فقد أسهم البرنامج في تحقيق سبع عشرة كفاية بدرجة كبيرة، وجاء إسهامه متوسطاً في ثلاث كفايات، كما أسهم البرنامج في تزويد الطلاب المعلمين بإحدى وعشرين كفاية من كفايات تدريس القراءة بدرجة كبيرة، وجاء إسهامه متوسطاً في خمس كفايات، وأسهم البرنامج في تزويد الطلاب المعلمين بعشرين كفاية من كفايات تدريس القراءة بدرجة كبيرة، وجاء إسهامه متوسطاً في عشر كفايات.

وقام الزهراني (2004) بدراسة هدفت إلى تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة الجهرية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة جدة، في المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم أداة للدراسة وهي بطاقة ملاحظة تم تطبيقها على عينة مكونة من 44 معلما من معلمي اللغة العربية، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها أن مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائيكان متوسطا ولم يرق إلى المستوى المطلوب.

وجاءت دراسة المسكري(2004) بهدف استقصاء مدى تمكن معلمات المجال الأول من مهارات تدريس القراءة الجهرية لطلبة الصف الرابع،وظفت الباحثة بطاقة للملاحظة تكونت من 31 مهارة تدريسية للقراءة الجهرية مقسمة إلى ثلاثة أبعادهي التخطيط ، التنفيذ، التقويم، ، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، طبقت على (20) معلمة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها :أن مستوى أداء المعلمات كان جيدا وفق مقياس الدراسة،وأنه لا توجد فروق بين المعلمات في مهارات تدريس القراءة الجهرية تعزى للخبرة أو التخصص.

يتضح من عرض الدراسات السابقة أنها تتفق مع الدراسة الحالية في أهدافها حول أساليب تعليم القراءة ، وأن أغلب هذه الدراسات استخدمت المنهج الوصفي، كما أن معظمها استخدم بطاقة الملاحظة كأداة للدراسة، أو المقابلات الشخصية لجمع البيانات،أوالاختبار، واختلفت العينات في الدراسات السابقة بين ذكور فقط أو إناث فقط أو الاثنين معا ، واتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في موضوعها كفايات المعلمين أو الطلاب المعلمين في تعليم القراءة. وتتفق هذه الدراسات على أن تحسن مهارات القراءة لدى الطلبة يسهم في تحسين مستوى التحصيل لديهم،وتتفق هذه الدراسات أيضا على التوصية بضرورة الإفادة من بناء المهارات لدى المعلمين والمعلمات، وإعادة النظر في برامج إعداد معلمي اللغة العربية والعناية بمفهوم تعليم القراءة نظريا وتطبيقيا وتطوير مهاراتهم في تدريس القراءة، وبضرورة تأهيل معلمات اللغة العربية، وإتاحة الفرصة لمواصلة تعليمهم، وتصميم برامج تدريب عالية المستوى للمدربين والمشرفين التربويين في مجال تعليم اللغة العربية بشكل عام وتعليم القراءة بشكل خاص.

تبين أن من هذه الدراسات ماركز على تحديد المهارات اللازمة لمعلم اللغة العربية،ومنها ما عني بتحديد الممارسات التدريسية داخل حجرة الصف،ومنها ماعني بتقويم بعض مهارات التدريس، والأخرى عنيت بواقع التربية العملية، ورغم تنوع أهداف هذه الدراسات، وأدواتها، وتناولها لمراحل تعليمية مختلفة فقد أجمعت من خلال نتائجها على وجود قصور في أداء المعلمين،وضرورة توافر مهارات تدريسية لديهم؛ ليتمكنوا من أداء العمل بكفاءة وفاعلية،وهذا يؤكد أهمية الدراسة الحالية .

وقد أكدت نتائج بعض الدراسات السابقة التي اهتمت بممارسة الطلاب المعلمين مهارات تدريس اللغة العربية، على وجود قصور في أدائهم للمهارات الخاصة بتدريس اللغة العربية ، وعدم تمكنهم من تلك المهارات؛ مما يجعل الحاجة لمثل هذه الدراسة قائمة ، حتى تغطي مهارات تدريس القراءة من واقع ممارسة طلاب التربية العملية ، للنهوض بمستوى أدائهم . بالرغم من أن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة باتجاهها إلى معرفة مستوى تمكن الطالبات المعلمات من مهارات تدريس القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية، فإنها تلتقي معها في المنهجية فقد وظفت الدراسة الحالية أداة الملاحظة، وكذلك في الهدف وهو معرفة درجة ممارسة المعلم لأساليب تدريس القراءة الجهرية ؛ مما أمكن الإفادة منها في الوقوف على المهارات اللازمة لتدريس القراءة التي يجب أن يمتلكها معلمو اللغة العربية في المرحلة الأساسية الأولى.

النتائج

السؤال الأول: ما درجة ممارسة الطالبات المعلمات خلال التطبيق العملي لأساليب تدريس مهارات القراءة الجهرية؟

للإجابة عنالسؤالتمحسابالمتوسطاتالحسابيةوالانحرافاتالمعيارية، والجدول (4) يبين ذلك:

جدول(4)

المتوسطاتالحسابيةوالانحرافاتالمعياريةللكلي والمهارات الفرعية للأساليب التي تستخدمها الطالبات المعلمات خلال التطبيق العملي في تدريس مهارات القراءة الجهرية

المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
تعرف المقروء	3.73	.82	2	مرتفع
النطق الصحيح	3.77	.86	1	مرتفع
الفهم	3.51	.80	3	متوسط
الطلاقة	3.48	.93	4	متوسط
الكلي	3.64	.74	–	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول (4) أن المتوسط الكليلدرجة استخدام الطالبات المعلمات خلال التطبيق العملي لأساليب تدريس القراءة الجهرية كان متوسطاً،وبمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.74)، حيثجاءت مهارات النطق الصحيح في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.86)، تلتها مهارات تعرف المقروء في المرتبة الثانية وبمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.82)، وجاءت مهارات الفهم في المرتبة الثالثة وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (0.80)، بينما جاءت مهارات الطلاقة في المرتبة الأخيرة بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.93). واختلفت النتيجة العامة للدر سة الحالي ، حول درجة استخدام أساليب تدريس القراءة الجهريه ، عن دراسة اخميس(2015) والفقية(2017) فقد كانت ممارسات المعلمين في دراسة اخميس(2015)لأساليب تدريس القراءة الجهرية مرتفعة ،فقد جاءت جميع مجالات الأداة بمتوسط مرتفع، وكذلك دراسة الفقية (2017) فقد كانت درجة ممارسة الطالبات المعلمات لمهارات التدريس مجتمعة مرتفعة، أما دراسة وزان (2009) فقد أظهرت أن درجة اهتمام معلمات المرحلة الأساسية الأولى (1–3) كانت منخفضة لجميع مهارات القراءة الجهرية، وأنها جاءت دون المستوى المقبول تربويا في الدراسة، ونظرا لأن الطالبات في مرحلة التدريب على الخبرة التدريسية، فإنه يمكن القول أن أغلب الأنشطة اللغوية تتركز في الصفوف الأولى على مهارات التعرف والنطق ومن هنا جاءت متوسطاتها في الممارسة مرتفعة لدى الطالبات المطبقات.ويمكن تفسير المستوى المتوسط الكلي لدرجة ممارسة الطالبات المعلمات لأساليب تدريس القراءة الجهرية إلى نقص الخبرة لديهن ، وذلك أن فترة التطبيق العملي على التدريس فقط مدتها فصل دراسي ،وهذه مدة ليست كافية لتتمكن الطالبات من تجويد الممارسات التدريسية .

وفيما يلي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مهارة من مهارات القراءة الجهرية الرئيسة:

أولاً: مهارات تعرف المقروء

جدول(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات **مهارات تعرف المقروء**

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى

1-	تدريب الطالب على التمييز الصوتي بين الحروف عند النطق	3.83	1.01	1	مرتفع
3	توضيح أنواع الحركات القصيرة والطويلة للطالب	3.82	1.06	2	مرتفع
6	تدريب الطالب على التمييز البصري بين الكلمات	3.80	1.01	3	مرتفع
5	تدريب الطالبعلى تعرف الكلمة من خلال الصورة.	3.77	.97	4	مرتفع
2-	تدريب الطالب على تسمية الحروف الهجائية من خلال عرض بطاقات الحروف الهجائية	3.70	.96	5	مرتفع
4	تدريب الطالب على الربط بين أصوات الحروف ورموزها المكتوبة	3.47	1.01	6	متوسط
	مهارات تعرف المقروء	3.73	.82	___	مرتفع

يلاحظ من الجدول (5) أنالفقرة رقم (1) والتي تنص على " تدريب الطالب على التمييز الصوتي بين الحروف عند النطق"جاءت في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (1.01)،بينما جاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على "تدريب الطالب على الربط بين أصوات الحروف ورموزها المكتوبة " في المرتبة الأخيرةوبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (1.01). وتتفق نتائج هذا البعد مع نتائج دراسة الحمادي(2016) فقد كان مستوى تمكن المعلمين من أساليب تنمية تعرف المقروء مرتفعا، وقد اختلفت النتيجة الحالية مع دراسة الشهراني(2012) فقد جاءت مهارات تدريس تعرف المقروء عند الشهراني بمستوى متوسط،ويلاحظ من الجدول أعلاه حصول مهارة (تدريب الطالب على الربط بين أصوات الحروف ورموزها المكتوبة قد كان مستوى الممارسة فيها متوسطا وقد يعود ذلك إلى أن هذه المهارة تحتاج إلى خبرة ومهارة لدى المعلمة،لتتحقق بدرجة عالية لدى الطلبة فهي مهارة مركبة من التعرف والربط لذا فإنها تحتاج إلى مهارات عالية ، وما زالت الطالبات المتدربات في بداية الخبرة التدريسية.

ثانيا: مهارات النطق الصحيح

جدول(6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات **مهارات النطق الصحيح**

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
11	تدريب الطالب على قراءة الحروف بحركاتها القصيرة والطويلة قراءة سليمة	3.95	.98	1	مرتفع

12	تدريب الطالب على قراءة الحروف والكلمات المنونة في حالات التنوين الثلاث	3.83	1.08	2	مرتفع
14	تدريب الطالب على قراءة كلمات سبق للطالب دراسة حروفها جميعها تحوي ظاهرة صوتية ولغوية	3.82	1.06	3	مرتفع
10	تدريب الطالب على نطق الهاء والتاء المربوطة نطقا سليما	3.77	1.00	4	مرتفع
9	تدريب الطالب على نطق الحركات القصار والطوال نطقا صحيحا	3.73	.93	5	مرتفع
13	تدريب الطالب على التمييز في النطق بين السكون والشدة في الكلمات عند قراءتها	3.72	1.03	6	مرتفع
8	تدريب الطالب على التمييز في النطق بين الأصواتالمفخمةوالمرققة	3.67	1.04	7	متوسط
7	تدريب الطالب على نطق الأصوات نطقا صحيحا من حيث المخرج	3.63	1.05	8	متوسط
	مهارات النطق الصحيح	3.77	.86	___	مرتفع

ويلاحظ من الجدول أعلاه أن درجة ممارسة الطالبات المعلمات لأساليب تدريس مهارات النطق جاءت مرتفعة مقارنة بنتائج دراسة الحلاق والمخزومي (2012)فقد توصلت دراستهما إلى أن معلمي اللغة العربية يمارسون مهارات الإلقاء المتعلقة بالمجال الحركي/التعبيري أكثر من ممارستهم مهارات الإلقاء المتعلقة بالبعد الصوتي،واتفقت النتيجة الحالية مع دراسة الحمادي (2016) في ارتفاع متوسط مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية النطق الصحيح،ويلاحظ من خلال الجدول (6) أنالفقرة رقم (11) والتي تنص على "تدريب الطالب على قراءة الحروف بحركاتها القصيرة والطويلة قراءة سليمة "جاءت في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (.98)،بينما جاءت الفقرة رقم (7) والتي تنص على "تدريب الطالب على نطق الأصوات نطقا صحيحا من حيث المخرج" في المرتبة الأخيرةوبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (1.01). وقد تعزى نتيجة المهارة رقم 7 المرتبطة بمخارج الحروف والتي حصلت نتيجة متوسطة مقارنة بباقي المهارات إلى تأثير ما يمارسة الطلبة من استخدام العامية في أغلب مواقف الاستخدام اللغوي، مما قد يؤثر في صحة نطق بعض الكلمات وإخراج الحروف من مخارجها غير الصحيحة ، فنجد كلمة صغير تلفظ في العامية (زغير)، ونجد كلمة حضر تلفظ فيها بالظاء (حظر) لذا فإن تنمية هذه المهارة لدى الطلبة تحتاج إلى جهد مضاعف من المعلمة مقارنة بباقي المهارات.

ثالثا: مهارات الفهم

جدول(7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات **مهارات** الفهم

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
17	تقدم للطالب أمثلة لتجريد الحروف حسب أشكالها وحركاتها في الكلمة	3.60	1.08	1	متوسط
15	تقديم أمثلة للطالب لتحليل كلمات إلى حروف	3.50	.87	2	متوسط
16	تعريف الطالب بمعاني المفردات الجديدة	3.47	.81	3	متوسط
18	تقدم للطالب أمثلة لتكوين جمل من كلمات متناثرة شفهيا.	3.45	1.01	4	متوسط
	مهارات الفهم	3.51	.80	--	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول (7) أن متوسط ممارسة الطالبات المعلمات لأساليب تدريس مهارة الفهم كان متوسطا، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشهراني(2012)،وقد جاءت الفقرة رقم (17) والتي تنص على: "تقدم للطالب أمثلة لتجريد الحروف حسب أشكالها وحركاتها في الكلمة، " في المرتبة الأولى،وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (1.08)،بينماجاءت الفقرة رقم (18) والتي تنص على " تقدم للطالب أمثلة لتكوين جمل من كلمات متناثرة شفهيا" في المرتبة الأخيرةوبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (1.01). ويلاحظ على مهارات هذا المجال مقارنة بباقي المجالات أنها جاءت جميعها في المستوى المتوسط ، وقد يعزى سبب ذلك إلى عدم تركيز مساقات الجامعه المرتبطة بتعليم مهارات القراءة على مهارات الفهم القرائي وتعزيزها وبخاصة وأن ما يقدم للطالبة المعلمة في مرحلة البكالوريوس لتخصص معلم الصف، هو مساق واحد فقط في تعليم مهارة القراءة، مما يعيق تضمين جميع مهارات القراءة الجهرية فيه،يضاف الى ما ذكر أن مهارات الفهم القرائي تأتي في مستوى متقدم مقارنة بمهارات التعرف والنطق، لذا فإن التمكن من أساليب تدريسها يحتاج إلى خبرة في التدريس ، وفي حالة الطالبات المعلمات فإن 6 ساعات فقط للتدريب على التدريس ليست كافية .

رابعا: مهارات الطلاقة

جدول(8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات **مهارات** الطلاقة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
20	تدريب الطالب على نطق الجمل في صورة تامة.	3.55	1.03	1	متوسط
19	تدريب الطالب على تمثيل الأداء الصوتي للأساليب اللغوية المختلفة مثل التعجب والاستفهام.	3.53	1.06	2	متوسط
21	تدريب الطالب على الأداء القرائي باستمرار دون تكرار (قراءة مسترسلة)	3.52	.98	3	متوسط
24	تدريب الطالب على سلامة النطق من الأخطاء النحوية والإملائية	3.47	.98	4	متوسط
23	تدريب الطالب على القراءة دون إضافة حرف أو أكثر للكلمة.	3.45	1.06	5	متوسط
22	تدريب الطالب على الأداء القرائي دون خوف أو خجل	3.35	1.02	6	متوسط
	مهارات الطلاقة	3.48	.93	___	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول (8) أن المستوى الكلي لأداء الطالبات في مهارة الطلاقة جاء متوسطا، وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية في هذا المجال مع دراسة صبغة(2009) فقد جاء مجال صحة القراءة مرتفعا في ممارسات المعلمات عند تدريس القراءة الجهرية،وأنالفقرة رقم (11) والتي تنص على "تدريب الطالب على نطق الجمل في صورة تامة"، جاءت في المرتبة الأولى وبمستوى متوسطوبمتوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري (1.03)،بينما جاءت الفقرة رقم (7) والتي تنص على "" تدريب الطالب على الأداء القرائي دون خوف أو خجل في المرتبة الأخيرة،وبمستوى متوسط، (3.35) وانحراف معياري (1.02). وقد اختلفت النتائج في الدراسة الحالية في مجال الطلاقة عن نتائج دراسة الخوالدة وعبيدات (2019) فقد أظهرت دراستهما قدرة عالية لدى الطلبة في الطلاقة القرائية بعد أن وظف الباحثان استراتيجية قراءة الشريك في درس القراءة الجهرية . واتفقت مع نتائج دراسة الحوامدة (2007)في تحليل أخطاء الطلبة في الصف الثالث الأساسي في القراءة الجهرية والتي أظهرت أنأكثرأنواعالأخطاءشيوعاًفيقراءةالطلبةكانتأخطاءالإبدال،يليهاالحذف،ثمالإضافة، كما اتفقت مع دراسة محمد(2016) التيأظهرت نتائجها ارتفاع نسبة التأتأة بين أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الأساسية في الخرطوم. وعلى الرغم من أن النتائج في الدراسة الحالية أظهرت أداءً متوسطا للطالبات المعلمات في تنمية مهارات الطلاقة ، إلا أن ذلك يعد مؤشرا على حاجة الطالبات المعلمات إلى تعزيز هذا الجانب في تعليم القراءة . وذلك

ممن خلال تعزيز مساقات تعليم القراءة في خطة معلم الصف في الجامعه، وتخصيص مساقات خاصة في تعليم الطلاقة في القراءة لأهمية هذه المهارة.

السؤال الثاني: هل تختلف درجة ممارسةالطالبات المعلمات خلال التطبيق العملي لأساليب تدريس مهارات القراءة الجهرية باختلاف متغير المعدل التراكمي؟

للإجابة عن السؤال استخدمتحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجةاستخدام الطالبات المعلمات خلال التطبيق العملي لأساليبتدريس مهاراتالقراءة تبعاً للمعدل التراكمي والجدول(9) يبين ذلك:

جدول(9)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق فيدرجةاستخدام الطالبات المعلمات خلال التطبيق العملي لأساليب تدريس مهارات القراءة الجهريةتبعاً للمعدل التراكمي

المجال	المعدل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
تعرف المقروء	جيد	24	3.4861	.80144	بين المجموعات	4.049	2	2.025	3.363	.045
	جيد جداً	11	4.0000	.84984	الخطأ	22.273	37	.602		
	ممتاز	5	4.3333	.26352	الكلي المصحح	26.322	39			
النطق الصحيح	جيد	24	3.5000	.83487	بين المجموعات	6.522	2	3.261	5.344	.009
	جيد جداً	11	3.9091	.80252	الخطأ	22.578	37	.610		
	ممتاز	5	4.7250	.16298	الكلي المصحح	29.100	39			
الفهم	جيد	24	3.3125	.67667	بين المجموعات	5.355	2	2.677	5.092	.011
	جيد جداً	11	3.5000	.92871	الخطأ	19.456	37	.526		
	ممتاز	5	4.4500	.27386	الكلي المصحح	24.811	39			

الطلاقة	جيد	24	3.1597	.71133	بين المجموعات	10.491	2	5.245	8.351	.001
	جيد جداً	11	3.6061	1.07050	الخطأ	23.242	37	.628		
	ممتاز	5	4.7333	.19003	الكلي المصحح	33.733	39			
الكلي	جيد	24	3.3802	.66033	بين المجموعات	6.309	2	3.155	7.635	.002
	جيد جداً	11	3.7879	.72204	الخطأ	15.287	37	.413		
	ممتاز	5	4.5833	.10623	الكلي المصحح	21.597	39			

يلاحظ من الجدول(9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($0.05\geq\alpha$)في درجةاستخدام الطالبات المعلمات خلال التطبيق العملي لأساليب تدريس مهارات القراءة الجهرية تعزىللمعدل التراكمي، حيث كانت قيمة (ف) للكلي =(7.635)، وكذلك وجود فروق في المهارات الفرعية الأربعة، ولتحديد اتجاه الفروق تم استخدام اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية والجدول(10) يبين ذلك:

جدول(10)

نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق في درجةاستخدام الطالبات المعلمات خلال التطبيق العملي لأساليب تدريس مهارات القراءة الجهرية تبعاًللمعدل التراكمي

المهارة	معدل (أ)	معدل (ب)	الفرق بين المتوسطين	الدلالة
تعرف المقروء	جيد	جيد جداً	-.51389-	.205
		ممتاز	-.84722-	.049
	جيد جداً	ممتاز	-.33333-	.730
النطق الصحيح	جيد	جيد جداً	-.40909-	.366
		ممتاز	-1.22500*	.011
	جيد جداً	ممتاز	-.81591-	.168

الفهم	جيد	جيد جداً	-.18750-	.778
		ممتاز	-1.13750*	.011
	جيد جداً	ممتاز	-.95000-	.065
الطلاقة	جيد	جيد جداً	-.44634-	.314
		ممتاز	-1.57361*	.001
	جيد جداً	ممتاز	-1.12727*	.041
الكلي	جيد	جيد جداً	-.40767-	.233
		ممتاز	-1.20312*	.002
	جيد جداً	ممتاز	-.79545-	.085

يلاحظ من الجدول(10) أن الفروق فيدرجةاستخدام الطالبات المعلمات خلال التطبيق العملي لأساليب تدريس مهارات القراءة الجهرية المرتبطة بمعدلهن التراكمي،كانت لصالح من معدلهن التراكمي ممتاز. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة الحلاق والمخزومي (2012) فقد أظهرت دراستهما عدم وجود فروق بين المعلمين في مهارات الإلقاء عند تدريس القراءة الجهرية تعزى للمؤهل العلمي أو الخبرة. واتفقت نتائج الدراسة الحالية في هذا البعد مع دراسة الشرقاوي (2019) في ممارسة مهارات التدريس فقد سجلت درجة ممارسة عالية للطلبة المعلمين ذوي المعدل التراكمي المرتفع ، وقد تعزى النتيجة أعلاه إلى ما يمتلكه الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المرتفعة من اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس، زيادة على ذلك فالطالبات يدركن أهميةمساق التطبيق العملي في إبرازأفضل ما لديهن لزيادة فرصة الحصول على وظيفة أحيانا في المدرسة نفسها، أو الحصول على رسالة توصية حول مهاراتها في التدريس،ويضاف إلىماسبقأن مساق التربية العملية 2 (التطبيق الميداني) هو خلاصة ما تعلمته الطالبات خلال فترة الدراسة، وفرصة لتطبيق الجانب النظري وقد يعود ذلك إلى أن الطالبات ذوات المعدل التراكمي المرتفع،يبدين حرصا أكثر واهتماما بأداء واجباتهن حرصا على المستوى الأكاديمي المتميز لهن، كما أن هذا المقرر يعد فرصة أيضا لرفع المعدل التراكمي مقارنة بباقي المقررات النظرية، لان وزنه 6 ساعات معتمدة .

ثانيا: التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة. تأتي التوصيات أدناه

-الاستفادة من قائمة أساليب تنمية مهارات القراءة التي توصلت إليها الدراسة عند تقويم أداء معلم اللغة العربية للصفوف الأولى.

-إجراء دراسة حول مشكلات تدريس القراءة الجهرية في الصفوف الأولى المرتبطة بمهارات الفهم ومهارات الطلاقة.

-تضمين خطة إعداد معلم الصف مساقات في أساليب تدريس مهارات الفهم القرائي ومهارات الطلاقة.

-إعادة النظر في برامج إعداد معلمي اللغة العربية الحالية، في ضوء نتائج الدراسة الحالية بحيث يتم إدخال هذه المهارات في مادة طرق تدريس اللغة العربية.

-أجراء دراسة حول العلاقة بين معرفة الطالبات المعلمات بأساليب تدريس القراءة الجهرية ومستوى ممارستهن لها.

-زيادة عدد الساعات المخصصة للتطبيق العملي لتمكين الطالبات المعلمات من تعزيز درجة الممارسة لتعليم القراءة .

-إجراء دراسة حول مستوى طلبة الصفوف الأولى في مهارات القراءة الجهرية .

.

المراجع العربية:

1- إبـراهيم، محمـد عبـد الـرزاق .(2007). *منظومـة تكـوين المعلـم فـي ضـوء معـايير الجـودة الشـاملة* ، الأردن، عمان، دار الفكر العربي.

2- أبوزيد ، لمياء أحمد .(2006م). مدى تحقق معايير الجودة في برامج التربية الميدانية وانعكاس ذلك على الأداء التدريسي والاتجاه نحو المهنة لدى الطالبات المعلمات بمدينة القصيم، بحث مقدم للمؤتمر العلمي التاسع المنعقد في الفترة من 25-26 يوليو تحت عنوان : تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس ، *(4) :* 1561-1674 .

3- أحمـد، محمـد ريـاض (2009) . فعاليـة اسـتخدام اسـراتيجية القـراءة المتكـررة لزيـادة الطلاقـة وأثـرها فـي التعـرف والفهـم ودافعيـة القـراءة لـدى التلاميـذ ذوي صعوبـات القـراءة بالصـف الثالـث الابتـدائي كليـة التربية، جامعة أسيوط، 25 ،2 ،يوليو 280-354.

4- اخمـيس، هنـاء محمـد.(2015). درجـة ممارسـة معلمـي الصـف الأول لمسـارات التـدريس الفعـال للقـراءة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن

5- بابكر ،عبدالباقي، والزند،وليد .(2007).التربية العملية ،الجامعه العربية المفتوحة، الكويت.

6- **البجة، عبد الفتاح. (2002) تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية ، دار الفكر للنشر والتوزيع عمان ، الأردن.**

7- بريكيـت، أكـرم محمـد .(2004). تقـويم الجانـب التخصصـي مـن برنـامج إعـداد معلمـي اللغـة العربيـة بكليـات المعلمـين، فـي ضـوء الكفايـات اللغويـة المطلوبـة للتـدريس فـي المرحلـة الابتدائيـة، رسـالة ماجسـتير (غيـر منشورة) ، مكة المكرمة، جامعة أم القرى. كلية التربية.

8- بشارة، جبرائيل .(1985). تكوين المعلم العربي، بيروت المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

9- بشير، محمد ثاني.(2015).برنامج مقترح قائم علىمدخلى التعرف والفهم لعلاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ المدارسالابتدائية بمدينة زاريا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المدينة العالمية ، ماليزيا

10- جابر، وليد أحمد (٢٠٠٢م). تدريس اللغة العربية، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

10-الحامـد، محمـد بـن معجـب. (2005). *التعلـيم فـي المملكـة العربيـة السـعودية رؤيـة الحاضـر واستشـراف المستقبل* ، ط 3 ،الرياض: مكتبة الرشد.

11-الحلاق ،علي سامي،والمخزومي ناصر محمود .(2012).درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات الإلقاء في مواقف تعليم القراءة الجهرية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن مجلة جامعة دمشق-المجلد 28- ، 4 ، 423-445.

11-حمادنة، أديب. (2004م). مدى امتلاك معلمي اللغة العربية ومعلماتها الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية بالمرحلة الثانوية ومدى ممارستهم لها في محافظة المفرق ، مجلة المنارة، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، *13*، 1.

12-الحمادي، خضر قاسم محمد. (2013م). تقويم أداء الطلبة المعلمين لمادة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ضوء الكفايات التعليمية ، مجلة الأستاذ، العراق *204*،: 377-448.

13- الحمادي، راشد بن صالح. (2016). مستوى تمكن معلمي اللغة العربية في تعليم الكبار من أساليب تنمية مهارات القراءة للمبتدئين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ام القرى ، السعودية

14-الحوامدة،محمد.(2007).أخطاء القراءة الجهرية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة إربد وعلاقتها ببعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية،6،عدد 2.

15-خاطر، محمود رشدي، وآخرون. (1998م). *طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة*،ط 7 ، الكويت، مؤسسة الكتب الجامعية.

16-الخليفة، حسن جعفر .(٢٠٠٤م). فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي – متوسط – ثانوي)، ط2 ،الرياض: مكتبة الرشد ناشرون .

17-الخليفة، حسن جعفر .(2014). *التخطيط للتدريس والأسئلة الصفية*، ط9، الرياض: مكتبة الرشد.

18-الخليفة، حسن جعفر، ومطاوع ، ضياء الدين. (2015م). *مهارات التدريس الفعال*، الرياض: مكتبة الرشد.

19-الخوالدة ، محمد، وعبيدات، ريم .(2019).أثر إستراتيجية قراءة الشريك في تنمية الطلاقة في القراءة الجهرية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، م 15 ،ع2 219-232

20-الدليمى، طه والوائلى ، سعاد (2005)، الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية، دار الشروق ، عمان – الأردن.

21-الدويغر، ليلى محمد.(2002). تصور مقترح لتطوير برنامج الإشراف التربوي بكلية التربية في جامعة البحرين،**مجلة العلوم التربوية والنفسية**،3(1) 39-71.

22-الدهماني، دخيل الله محمد .(2015م). معايير الأداء المهني لمعلمي اللغة العربية، الرياض: مركز الملك عبدالله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، مباحث لغوية(13).

23-الدوسري، راشد حماد. (2009م). تقويم المعلم مقارنات جديدة وأساليب حديثة، دمشق: دار كنون للطباعة والنشر.

24-الديب، فتحي .(1997م) . إعداد وتدريب المعلم في كليات التربية، المجلة التربوية، الكويت، جامعة الكويت، مجلس النشر العلم،ع22، ص90-100.

25-راشد، علي بن أحمد .(2001م) ." بعض سمات الشخصية وأثرها على أداء المعلم في المرحلة الابتدائية" ، المجلة التربوية، الكويت، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، (58) ، (16) 55 – 79.

26-الروقي ، راشد .(2007م). مستوى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات تدريس القراءة في الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

27-زايد،فهدالخليل(2006)**تدريساللغةالعربيةبينالمهارةوالصعوبات** ."الطبعةالأولي،عمان

28-زيتون، حسن حسين.(2001). مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس، القاهرة، عالم الكتب

29-الزهراني ، سعيد محمد. (2004م). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة الجهرية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة جدة، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ، جامعة أم القرى.

30-الزويني ، ابتسام صاحب موسى. (2015م). أداء طلبة التربية العملية لتخصص اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الأساسية ، بجامعة بابل العرق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، جامعة العلوم والتكنولوجيا (8)، (12)، 31-50 .

31-زيتون،حسن حسين.(2005):مهارات التدريس رؤية في تنفيذ الدروس القاهرة: عالم الكتب، الطبعة الثانية.

32-السالم، عبير صالح. (2009م). تقويم أداء معلمات اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة

المتوسطة في ضوء معايير التدريس الحقيقي، *(رسالة ماجستير غير منشورة)* ، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

33-سليمان، منتصر صلاح .(2015)، أثر التدريب على بعض استراتيجيات القراءة في تحسين الطلاقة القرائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم،المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، مارس، ع1 ، 72-11

34-الشرقاوي،قصي(2019) درجة امتلاك طلبة السنة الرابعه في تخصص التربية الموسيقية في جامعة اليرموك لمهارات التدريس، دراسات ،العلوم التربوية، 4،46،ص177-187

35-شحاتة، حسن، والنجار، زينب .(2003م).*معجم المصطلحات التربوية والنفسية*، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

36-شحاتة، حسن سيد (٢٠٠٠م). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٤ ،القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

37-الشمري ، مؤيد خلف ، والسلطاني ، سعاد موسى.(2017م). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ضوء معايير مقترحة لجودة الأداء التعليمي، *مجلة الفتح*، جامعة ديالى ، *(69)* . .http//www.alfatehmag.uodiyala.iq

38-الشهراني، خليل بن محمد عبدالله (2011). مستوى تمكن معلمي الصف الأول الابتدائي من أساليب تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذهم، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، ، كلية التربية، جامعة أم القرى.

39- الشهراني، عامر عبد الله سليم (1996):"مشكلات التربية الميدانية بكلية التربية كما يراها كل من المشرفين والطلاب المتدربين" السجل العلمي لندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول،جامعة الملك سعود، الرياض ص٩٣-١٠٠

40-صبغة،فائزة بنت احمد(2009) مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالعاصمة المقدسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ام القرى.

41-طعيمة، رشدي أحمد (1999م) *المعلم كفاياته إعداده، تدريبه*، القاهرة: دار الفكر العربي.

42-العايد، محمد سليمان. (2009م). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة، *رسالة ماجستير(غير منشورة)* كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية .

43-العبادي، حامد مبارك.(2004). مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة المعلمون في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. **دراسات، العلوم التربوية**، الجامعةالأردنية ،31 (2)، ص242-253.

44-العثيم، عبد الله عبد الكريم (1992) " تحديد مطالب إعداد معلم اللغة العربية للتدريس في المرحلتين المتوسطة والثانوية من وجهة نظر المتخصصين والموجهين في مكة المكرمة"،*(رسالة ماجستير غير منشورة)* ، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية.

45-العثيمين ، لطيفة صالح. (2002م). واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة *(رسالة ماجستير غير منشورة)*، جامعة أم القرى.

46-عصر، حسنى عبد الباري (1999م) *تشويه العقل العربي وهموم التربية اللغوية*، الإسكندرية: المكتب العربي الحديث.

47-عطية ،محسن علي. (2009م). *تقويم أداء مدرسي اللغة العربية*، عمّان، الأردن: دار المنهاج للنشر والتوزيع .

48-عليان، إيمان؛ وحافظ، أمل؛ وعبدالحميد، ناصر (٢٠٠٧م). مستوى القرائية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: جمهورية مصر العربية.

49-الغامدي، عبدالمجيد محمد. (2009م). تقويم أداء معلم اللغة العربية في تدريس النحو بالمرحلة المتوسطة في ضوء بعض المعايير المختارة (*رسالة ماجستير غير منشورة)*، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

50- فضل الله ، محمد رجب ، وسالم، مصطفى رجب. (2004م). معايير مقترحة لأداء معلمي اللغة العربية بالتعليم العام، بحث مقدم للمؤتمر السادس عشر المنعقد في الفترة من 21-22 يوليو ، تحت عنوان تكوين المعلم ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس ، *(2) : 851-885.*

51- الفقية ، مشاعل محمد .(2017). مستوى الممارسات التدريسية لمهارات اللغة العربية لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية من وجهة نظر المعممات المتعاونات واتجاهاتهن نحو مهنة التدريس IUG Journal of Educational

and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0 Vol 25, No 3, 2017, pp 88 -105

51-القاعود،ابراهيم.(1995).مشكلات طلبة التربية الابتدائية في جامعة اليرموك **مجلة اتحاد الجامعات العربية**،14(30)، ص132-150.

52- قاسم، محمد جابر. (2005م). *معايير التفوق اللغوي للمعلم والمتعلم*، الإمارات العربية المتحدة، دبي: دار القلم.

53- القرشي ، مرزوق إبراهيم. (2004م). تحديد مهارات التدريس اللازمة التي ينبغي تقويم طلاب اللغة العربية بجامعة أم القرى في ضوئها أثناء التربية العملية، *مجلة كلية التربية بكفر الشيخ* ، جامعة طنطا ، *(2) (4)* ، *305-360*.

54- كلية التربية.(1993) . التقرير الختامي وتوصيات المؤتمر الثالث لإعداد المعلم الكتاب العلمي المؤتمر الثاني لإعداد المعلم ، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية.

55- كلية التربية .(2001) .التقرير الختامي وتوصيات المؤتمر الثالث لإعداد المعلم، الكتاب العلمي للمؤتمر التربوي الثالث لإعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية -المعلم تأمل الواقع واستشراف المستقبل، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية.

56-محمد، عبد الواحد علي. (2003م). تقويم أداء معلم اللغة العربية في تدريس النحو بأمانة العاصمة في الجمهورية اليمنية، *(رسالة ماجستير غير منشورة)*، كلية التربية، جامعة صنعاء.

57- محمد، هاشم عمر موسى (2016) اضطراب الطلاقة اللفظية (التمتمة) وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة الأساس محلية الخرطوم.رسالة ماجستير ، جامعة النيلين، السودان

58-محمود، عبد الله عبد الحميد .(2004). إعداد المعلم من منظور التربية الإسلامية، المدينة المنورة: دار البخاري.

59- المسكري، عزة بنت سعود.(2004) مدى تمكن معلمات المجال الأول من مهارات تدريس القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الرابع في الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية(رسالة ماجستير غير منشورة) كلية

التربية، جامعة السلطان قابوس.

60- مصطفى ، فهيم (1998) ، القراءة مهاراتها ومشكلاتها فى المدرسة الابتدائية ، القاهرة ط 2 ، مكتبة دار العربية للكتاب.

61- مواجدة،بكر سميح.(2015).مدى وعي معلمي اللغة العربية ومعلماتها لمهارات القراءة الجهرية والصامته على ضوء آراء المشرفين وآراء طلبتهم.مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية ، جامعة الزرقاء،15 ع2 ص142-155

62- الناقة ، محمود كامل، حافظ، وحيد السيد (2002) . تعليم اللغة العربية في التعليم العام ، مداخله وفنياته . ج 1 ، كلية التربية – جامعة عين شمس ، ص 212- 213.

63- نصر ، مها سلامة، (2014)فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية ، غزة إ

64-النصار، محمد عبد العزيز. (2005). واقع أداء معلمي اللغة العربية من المتخصصين وغيرهم في الصفوف الأولية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الرياض، جامعة الملك سعود – كلية التربية .

65- يونس، فتحي علي؛ والناقة ، محمود كامل ؛ ومدكور، علي أحمد .(1981م). أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة: دار الثقافة.

66- الوابلي،سليمانمحمد،وعسيري،علي سعيد(1996) :"تقويم أداء طلاب التربية العملية بين الواقع والمأمول –دراسة تحليلية لخصائص التوزيعات الإحصائية لنتائج تقويم التربية العملية في جامعة أم القرى" السجل العلمي لندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول،جامعة الملك سعود،الرياض ص٣٠٠ -٣٢٥

67- وزان ، منار سعد .(2009). درجة اهتمام معلمات المرحلة الأساسية الأولى في الأردن بمهارات القراءة الجهرية حسب الخبرة والمستوى التعليمي في المدارس الخاصة ، رسالة ماجستير ، جامعة الشرق الأوسط.

Dalton, K. (2013): The effects of implementing a Reader's Theatre intervention in a first grade classroom. Unpublished doctoral dissertation, Eastern Illinois University.

Ellis, W. (2009). The impact of C-PEP (Choral Reading, Partner reading, Echo reading and Performance of text) on third grade Fluency and Comprehension Development. Phd. Dissertation

. Marshall, A. (2011). Experiences of reading teachers who help struggling readers in elementary school. Ed. D. Dissertation, Walden University, United States – Minnesota.

Rasinski, T. (2003). The Fluent reader: Oral reading strategies for building word recognition, Fluency, and comprehension. New York: Scholastic Professional Books 127-109.

.